Miquel Àngel Essomba

Educació en el món del mercat global. Els perills de la cohesió social

Resum

Es parteix de la hipòtesi que un discurs i una pràctica neoliberals i conservadores s'han instal·lat en l'educació, i l'han transformada. Queda lluny el temps en què es pensava que l'educació transformaria la societat; la realitat ha demostrat que és més aviat la societat qui transforma l'educació. Hem de preguntar-nos, doncs, fins a quin punt el terreny, la dinàmica i les normes del joc de la globalització liberal afavoreixen o obstaculitzen l'assoliment d'una societat cohesionada. En l'article s'analitzen aquests tres aspectes, i com afecten la complexa gestió de la diversitat cultural en el camí de la cohesió.

Paraules clau
Costos de producció, Descentralització, Deslocalització de la producció, Desregulació educativa, Diversitat cultural, Educació global, Gestió de serveis, Igualtat, Processos, Resultats

Educación en el mundo del mercado global. Los peligros de la cohesión social

Se parte de la hipótesis de que un discurso y una práctica neoliberales y conservadoras se han instalado en la educación, y la han transformado. Queda lejos el tiempo en el que se pensaba que la educación transformaría la sociedad; la realidad ha demostrado que es más bien la sociedad la que transforma la educación. Debemos preguntarnos, pues, hasta qué punto el terreno, la dinámica y las normas del juego de la globalización liberal favorecen u obstaculizan el logro de una sociedad cohesionada. En el artículo se analizan estos tres aspectos, y cómo afectan a la compleja gestión de la diversidad cultural en el camino de la cohesión.

Palabras clave
Costes de producción, Descentralización, Deslocalización de la producción, Desregulación educativa, Diversidad cultural, Educación global, Gestión de servicios, Igualdad, Procesos, Resultados

Education in the world of the global market. The dangers of social cohesion

This starts from the hypothesis that neoliberal and conservative speech and practice have taken over education and transformed it. The time when it was thought that education would transform society is far behind us; the reality shows that it is rather that society is transforming education. Therefore, we should ask ourselves up to what point do territory, dynamics and the rules of play in liberal globalisation promote or hinder achieving a cohesive society. The article analyses these three aspects and how they affect the complex management of cultural diversity on the path to cohesion.

Key words
Production costs, Decentralisation, Delocalisation of production, Educational deregulation, Cultural diversity, Global education, Service management, Equality, Processes, Results

Autor: Miquel Àngel Essomba

Article: Educació en el món del mercat global. Els perills de la cohesió social

Referència: Educació Social, núm. 43 p36-56.

Adreça professional: Universitat Autònoma de Barcelona i/o Centre UNESCO de Catalunya. MiquelAngel.Essomba@uab.cat

Somnis trencats de l'educació global



La naturalesa de l'educació és global. Amb tot, no podem caure en el parany de considerar el seu caràcter global a causa de la globalització; es tracta de quelcom que ve de més lluny. El 10 de desembre de 1948, de manera solemne en l'article vint-i-sis de la Declaració Universal dels Drets Humans, es va proclamar el dret universal a l'educació. "Tota persona té dret a l'educació". Per primer cop en la història de la humanitat, l'educació esdevé un dret universal.

Aquesta és la bona notícia. La mala notícia és que, seixanta anys després, tots els indicadors ens assenyalen que l'educació queda lluny encara d'esdevenir un dret exercit per tot el conjunt de la població, malgrat haver desplegat nombrosos plans i invertit ingents recursos. La darrera gran ocasió, l'estratègia liderada per la UNESCO "Educació per a tothom", és el darrer pla global, adoptat en conferència extraordinària a Dakar el 2000. En estreta sintonia amb els objectius del mil·lenni, tots els Estats s'han compromès a assolir alguns reptes essencials sobre aquest dret universal a l'educació per al 2015, però no està funcionant. En l'etapa d'educació infantil es proposa de cobrir les necessitats d'atenció primerenca del màxim nombre d'infants possible. Tanmateix, i d'acord amb l'informe de seguiment d'"Educació per a tothom" corresponent a 2009, mentre que en països rics la taxa bruta d'atenció educativa a aquests infants es mou al voltant del 74%, en països d'Àsia central i meridional baixa fins al 36% i en el cas de l'Àfrica negra s'enfonsa a tan sols el 14%. En educació primària les coses van millor, però encara hem de parlar de 75 milions d'infants d'aquesta etapa sense escolaritzar, persones que quan esdevinguin adultes probablement passaran a engreixar els 776 milions d'analfabets majors de divuit anys que es calcula que actualment hi ha al món.

Tots els indicadors ens assenyalen que l'educació queda lluny encara d'esdevenir un dret exercit per tot el conjunt de la població

En temes de joventut, aquest informe de seguiment segueix constatant l'absència d'interès dels governs estatals a establir-ne els dispositius educatius i formatius necessaris, de la mateixa manera que des del punt de vista del gènere les desigualtats entre homes i dones pel que fa a l'exercici d'aquest dret continuen essent escandalosament altes en alguns racons del planeta. Per últim, la qualitat de l'educació continua correlacionant elevadament amb els nivells de renda de les persones, i aquesta tendència es repeteix tant a escala de comparativa internacional (entre Estats) com intranacional (dins de cada Estat).

Tot i les bones intencions dipositades, queda clar que l'any 2015 no veurem assolits aquests objectius fonamentals. Els mateixos experts de la UNESCO afirmen que la causa del fracàs rau en la inacció dels governs a l'hora de fer front a les desigualtats de tota mena sobre les quals hi viuen instal·lades les seves societats. És, per tant, en la desigualtat on trobem la frontera principal que barra el pas al dret a l'educació. Una desigualtat, però, de naturalesa camaleònica en el discurs que la justifica i legitima, i polièdrica en la pràctica social que la sosté i reprodueix. En conseqüència, una reflexió sobre el fracàs de l'educació global ens ha de conduir irremeiablement a una reflexió sobre l'èxit de la desigualtat social.

Queda lluny el temps en què es pensava que l'educació transformaria la societat

En aquest article partim de la hipòtesi que un discurs i una pràctica neoliberals i conservadores s'han instal·lat en l'educació, i l'han transformada. Queda lluny el temps en què es pensava que l'educació transformaria la societat; perquè la realitat, tossuda, ha demostrat que és més aviat la societat qui transforma l'educació. En conseqüència, resulta fàcil trobar evidències sobre com la naturalesa liberal de les dinàmiques socials dels països rics, instal·lada en un capitalisme postfordià que ara es troba en estat de xoc, afecta els projectes educatius de tota mena. Els tres grans elements del joc de la globalització basada en paràmetres liberals dóna peu a tres tipologies d'aproximacions educatives que contenen aquesta influència:

- Un dels elements bàsics d'un joc és el terreny en el qual es juga. El joc de la globalització liberal aspira, lògicament, a ser global per poder seguir jugant, i estableix el principi d'ampliació de mercats com un component inherent a la definició d'aquest terreny. La conseqüència immediata sobre l'àmbit educatiu és que l'educació esdevé cada cop més un terreny clau on ampliar el mercat, un cop esgotades les vies d'un desenvolupament econòmic basat en la manufactura i el comerç de tangibles. La societat del coneixement i de la informació erigeix la formació com un dels seus pilars fonamentals, i l'educació es vesteix d'aquest caràcter clarament propedèutic per a la integració efectiva en el mercat de treball, esdevenint a la vegada un mercat de treball en si mateixa.

- Un segon element bàsic d'un joc es la seva mateixa dinàmica, el funcionament. En el cas del joc de la globalització liberal el principi axiomàtic de la seva dinàmica és l'alliberament i lliure circulació de capitals. La conseqüència sobre l'àmbit educatiu d'aquest principi està estretament lligada a l'afany desregulador que implica aquesta llibertat de capitals. És a dir, si la dinàmica social és de desregulació i circulació de capitals sense traves, l'educació ha d'estar en sintonia i desregular-se tant com sigui possible. Una desregulació que vol aplicar-se als aspectes organitzatius i de gestió, però no en els curriculars, ja que aquesta segona opció suposaria un perill per mantenir l'hegemonia cultural dels grups socioeconòmicament més ben posicionats.

- El tercer element bàsic d'un joc són les seves normes, les regles. La globalització liberal viu instal·lada, ara com ara, en una regla fonamental que ha estat altament valorada – per desgràcia – al llarg de la història: la llei del més fort. Hem de deixar que uns i altres entrin en estreta competència, i que qui tingui més força predomini sobre la resta, perquè això significarà al capdavall un benefici col·lectiu. Si el més fort és qui triomfa, aleshores el conjunt disposa del millor com estendard del desenvolupament, i cal donar-li els màxims recursos. Les regles del joc de la societat global, per tant, dibuixen un escenari educatiu clarament *neo*liberal. I quan parlem d'educació neoliberal, subratllem el prefix *neo* perquè assistim a una actualització dels principis de l'educació liberal de sempre a la llum del nou context dominant.

Aquestes tendències no es produeixen en un context relativament homogeni sinó que emergeixen en un marc de pluralisme cultural. Hem de preguntar-nos, doncs, fins a quin punt el terreny, la dinàmica i les normes del joc de la

globalització liberal afavoreixen o obstaculitzen l'assoliment d'una societat cohesionada. A continuació vegem amb més calma cadascun d'aquests tres aspectes, i com afecten la complexa gestió de la diversitat cultural en el camí de la cohesió.



L'educació esdevé amb força un espai susceptible de ser integrat dins del mercat

El terreny de joc: l'educació com a mercat

Com venim dient, l'educació esdevé amb força un espai susceptible de ser integrat dins del mercat. El fet educatiu, doncs, pren caràcter de producte i la mateixa pràctica social s'ocupa d'aplicar-hi els mateixos preceptes que a qualsevol altre producte, d'una manera indiferenciada, generant una analogia entre una manufactura i un servei destinat a l'educació de les persones. Concretament, podem destacar-ne fins a cinc principis:

Per tal de respondre millor a la demanda, convé diversificar la producció

La competitivitat entre empreses és tan gran en el món global que aquelles que només aposten per un únic model del seu producte corren el risc d'acabar engolits pels seus competidors. Per aquest motiu és important que les empreses puguin diversificar els seus productes. D'aquesta manera eixamplen el mercat potencial de compradors i, en conseqüència, la probabilitat d'incrementar els seus ingressos.

Aquest precepte també es pretén aplicar en educació, es desestima l'axioma "igual educació per a tothom" com a clau per preservar la igualtat d'oportunitats entre tots els ciutadans. Avui dia assistim a la proliferació d'iniciatives que promouen la diferenciació entre les institucions educatives de la mateixa naturalesa, o que diferencien programes dins de les mateixes institucions, presumptament per atendre millor la diversitat.

Aquesta perspectiva, però, conté uns perills pel que fa a la cohesió social que convé tenir en compte. És obvi que no podem atendre la diversitat de manera adequada mitjançant el desenvolupament d'una proposta educativa única i homogeneïtzadora. Tanmateix, també resulta obvi que darrere d'aquesta diversificació de "productes educatius" també s'hi amaga un alt risc de segregació social. D'una banda, es redueixen les oportunitats que tothom coincideixi en un mateix espai i un mateix temps, condició elemental per a la construcció de la cohesió social; de l'altra, els grups socialment més desavantatjats poden veure incrementades les seves dificultats d'accedir a "productes educatius" d'alta qualitat. Posem un exemple de formació de persones adultes: els ciutadans que disposen d'un elevat capital econòmic i cultural tendeixen a cercar les seves activitats de formació permanent en institucions universitàries mentre que els ciutadans amb menys recursos

econòmics i un capital cultural que no es correspon amb el patró dominant veuen seriosament restringides les seves oportunitats en aquest terreny i acaben formant part de les escoles d'adults a la xarxa pública subsidiària.

Des d'una perspectiva de gestió de la diversitat cultural, es reprodueix aquest esquema entre ciutadans estrangers: els estrangers que assisteixen als centres universitaris de formació permanent disposen d'un nivell de renda elevat i una ocupació de més estatus social que els estrangers pobres que ocupen les aules de les escoles de persones adultes. Amb els infants passa quelcom semblant: la mateixa pràctica social fa que algunes institucions educatives (escoles, esplais) s'especialitzin involuntàriament en l'atenció de nois i noies de família estrangera amb pocs recursos. La lliure opció de les famílies d'acord amb l'oferta i la demanda educativa dificulta que les institucions educatives puguin aplicar criteris favorables a la cohesió social. Existeix una clara pressió social perquè prevalgui la lliure opció de centre per damunt del dret a l'educació, i aquesta pressió és tan forta fins al punt que a vegades les autoritats educatives desenvolupen propostes de formalització jurídica d'allò que acaba essent una segregació (per exemple, a Catalunya trobem des de 2008 els EBE – "espais de benvinguda educativa" per alumnat estranger nouvingut, segregats dels centres ordinaris).

L'increment dels beneficis passa per la reducció dels costos de producció

Aquesta visió de l'educació, conté un defecte de fons que entorpeix la consecució d'una societat cohesionada

Les empreses no cerquen només els seus beneficis mitjançant l'increment de les seves vendes, també procuren que aquests beneficis no quedin deslluïts en el balanç a causa d'elevats costos de producció. En conseqüència, tot allò que signifiqui reduir la factura de quant ens costa *manufacturar* el producte serà benvingut, i a vegades s'apliquen estratègies que dissortadament impliquen la supressió de llocs de treball o l'ús de matèries primeres de menor qualitat entre d'altres.

Perquè l'educació esdevingui una part substantiva del mercat, existeix un consens generalitzat que cal *optimitzar* els sistemes de producció – és a dir, *reduir* – perquè el món educatiu tendeix a desenvolupar sistemes que són excessivament cars. A vegades els equipaments educatius són poc rendibles perquè la seva petita dimensió no permet aprofitar alguns serveis comuns. En altres ocasions, es volen generar tants grups educatius per atendre la diversitat que els recursos que es necessiten fan que el sistema esdevingui insostenible des d'un punt de vista econòmic.

Aquesta visió de l'educació, profundament instal·lada en la ment dels gestors que se n'ocupen, conté un defecte de fons que entorpeix sobre manera la consecució d'una societat cohesionada: entendre la mateixa educació com una despesa, i no com una inversió. Rere aquesta concepció existeix una visió de l'educació com quelcom barat si la societat no fos diversa. L'educació se simplificaria en costos si tots responguéssim a un patró més o menys homogeni. Però això és fals. La societat és diversa, i l'educació és de major qualitat si



aquesta es dóna en un entorn institucional més petit que gran, especialment la dels infants. En un barri desfavorit des del punt de vista socioeconòmic, retallar el nombre d'educadors d'un centre obert implica retallar oportunitats perquè més joves trobin un espai normalitzat i de millora personal. Allò que deixem de gastar-nos avui en educació, demà ens ho gastarem en serveis i prestacions socials si assumim el repte de la cohesió com irrenunciable.

Quan pensem en l'àmbit de la gestió de la diversitat cultural, la reducció de costos de producció esdevé un enemic irreconciliable de la construcció d'aquesta cohesió. Construir barris cohesionats amb població diversa és molt car, perquè exigeix temps per desenvolupar processos d'acomodació cultural entre uns i altres, i temps és diner. Pensar que la realització d'una única acció formativa (com podria ser una setmana intercultural en un centre cívic) és la manera eficaç de fomentar la convivència entre veïns autòctons i nouvinguts és com considerar que podem edificar un bloc de pisos amb un sac de ciment i quatre maons.

Davant del dubte, el client sempre té la raó

Les relacions comercials entre empresa i clients són claus per a l'obtenció d'un mercat més ampli i uns beneficis més voluminosos. Al capdavall, no té sentit fer productes magnífics que després no disposin de potencials compradors. Aquesta és una de les raons de pes per les quals en els models de qualitat empresarial, concretament en el de qualitat total, un dels indicadors bàsics resulta la satisfacció del client, que en termes col·loquials acaba convertint-se en la coneguda dita "el client sempre té raó".

És un fet també que la pràctica social arrossega la ciutadania vers una concepció clientelar del fet educatiu. Un paga unes colònies d'estiu, i vol rebre a canvi uns productes i unes condicions de realització (instal·lacions, alimentació) de màxima qualitat i mínim risc. Un paga la matrícula d'un curs de formació, i vol rebre a canvi la millor formació possible. Hi apliquem les mateixes consideracions que quan anem al supermercat o al concessionari de cotxes, amb l'excepció que no disposem de llicència de garantia ja que el producte educatiu és efímer i irreversible.

Aquesta percepció clientelar de l'educació conté un parany insalvable amb vista a la cohesió social: l'assumpció d'una posició passiva del participant en el marc del procés educatiu. Quan aquest procés es redueix a la recepció passiva d'una proposta aliena, reduïm les oportunitats d'un aprenentatge significatiu basat en la participació activa, i afavorim que el participant atribueixi la part del seu fracàs a factors externs en comptes d'avaluar-ne els pròpiament interns (esforç personal invertit, grau de motivació envers la tasca, compromís amb el mateix procés d'aprenentatge). L'aprenentatge es produeix quan el subjecte pren la decisió conscient que vol aprendre, i els elements que li proporciona l'entorn actuen com a facilitadors d'aquest aprenentatge tot implicant-s'hi personalment. Aquest és el perfil de ciutadà que requereix una societat global,

perquè a la llarga implica l'existència de persones capaces de gestionar de manera activa les necessitats d'aprendre que un escenari dinàmic i canviant li exigeixen constantment.

Quan pensem en el cas de la gestió de la diversitat cultural, aquesta premissa esdevé especialment rellevant, bàsicament per dos motius. D'una banda, perquè la participació activa dels ciutadans de grups minoritzats no sempre es du a terme en un entorn social de reconeixement. De l'altra, perquè les propostes educatives que s'hi adrecen responen a un biaix dels gestors educatius fruit d'una mentalitat més instal·lada en l'assimilació que en la inclusió.

Priorització de la qualitat del producte per damunt del procés

Una altra característica pròpia de la qualitat total empresarial és obtenir productes que despertin interès en tants potencials compradors com sigui possible, i oferir productes de qualitat superior als proporcionats per la competència. Aquesta és una altra característica del mercat que ha imprès una profunda petjada en el món de l'educació: l'exaltació dels resultats i la menysvaloració dels processos. La literatura pedagògica ha quedat envaïda de posicionaments legitimadors del treball per indicadors (de qualitat, és clar), per estàndards, per competències. Cal centrar la mirada en allò que hi ha d'haver al final, deixant poc marge per a la improvisació i l'espontaneïtat car perdem el control de la qualitat del resultat. Es tracta sens dubte d'una forma de procedir que sobredimensiona l'avaluació de resultats per damunt de les altres formes avaluadores. Al capdavall, les famílies (els clients) prenen decisions educatives d'acord amb la trajectòria de resultats que aquesta o aquella institució educativa ha obtingut, deixant l'interès pels processos educatius en un segon terme.

Els processos educatius no proporcionen en la majoria dels casos efectes immediats avaluables, sinó que ens hem de referir a l'impacte

Tanmateix, aquesta perspectiva conté en si mateixa una debilitat que obstaculitza de manera significativa un treball educatiu que condueixi a la cohesió social. En primer lloc, els processos educatius no proporcionen en la majoria dels casos efectes immediats avaluables, sinó que ens hem de referir a l'impacte. Si hem de prendre la decisió de mantenir o tancar un casal de joves en funció de com ha anat un any concret, probablement els tancaríem quasi tots. Ara bé, quan ens endinsem en un estudi longitudinal dels joves que hi han passat, i observem el seu grau d'inclusió social pel que fa a un grup control, potser aleshores trobem evidències que ens faciliten justificar el seu manteniment.

Quan passem a reflexionar sobre la gestió de la diversitat cultural, hem de fer referència a l'estereotip estès que les persones estrangeres fan baixar la qualitat de l'educació en general, sigui a l'escola, a l'agrupament o al centre d'adults. Hem de reconèixer que, en l'àmbit formal, els estudiants d'origen estranger treuen pitjors resultats de mitjana que els seus companys autòctons, però també hem de preguntar-nos si allò que ens interessa són els seus resultats o la seva inclusió social, o si valorem prou la necessitat de temps per al procés d'acollida

i inclusió, llarg i a vegades mancat de recursos en l'entorn que facilitin i/o accelerin aquest procés. En l'onada de moda dels resultats educatius, la variable diversitat cultural és un element que fa nosa perquè entorpeix la facilitat de proposar programes educatius més o menys similars i, sobretot, d'abaratir costos pel fet de poder oferir una proposta educativa simple i simplificada.



El mercat necessita professionals polivalents i adaptables a les noves exigències que implica la innovació

Un mercat dinàmic i volàtil com el dels nostres temps no pot permetre's el luxe de tenir treballadors exclusivament especialitzats en una àrea molt concreta, ja que el canvi forma part de la mateixa activitat econòmica i les empreses no poden permetre's d'invertir constantment en grans recursos formatius (per abaratir costos de producció). És per això que el món empresarial exigeix al món de la formació professional una preparació procedimental general forta (saber treballar en equip, saber aprendre per un mateix, saber diagnosticar una situació) en detriment d'una especialització que correspondria a la mateixa empresa.

Es tracta d'una perspectiva que ha tingut també èxit en el món educatiu. Allò que es demana per al mercat de l'educació són educadors polivalents, preparats per a diversos contextos. Per això es vol eliminar l'especialització de la formació inicial (proximitat entre educació social i treball social, eliminació de les especialitzacions curriculars de magisteri) i avançar vers un model generalista un altre cop.

Tanmateix, el fet que no existeixi una voluntat d'especialitzar els professionals de l'educació en la seva formació inicial no significa que no pugui haver-hi una diferenciació laboral posterior. Concretament l'àmbit educatiu es caracteritza per ser un dels entorns laborals en el qual podem arribar a trobar més diferenciacions: per càrrec de gestió, per grup d'edat amb el qual es treballa, per contingut del procés educatiu, fins i tot per entorn territorial.

Quan mirem aquesta dinàmica des de la perspectiva de la gestió de la diversitat, aviat observem com apareixen categories específiques per atendre persones que tenen un origen cultural distint del majoritari en el moment de la seva acollida educativa. D'entrada, això hauria de suposar un avantatge però la realitat és una altra. En primer lloc, hem de recordar que sovint alguns d'aquests professionals accedeixen a aquesta funció sense la formació adequada – tal com dèiem, l'especialització tendeix a promoure's en el lloc de treball, no en la formació inicial –, i per altra banda, l'existència d'aquests professionals genera un efecte de desresponsabilització en aquells altres que no han estat designats de manera específica per atendre aquestes persones, la qual cosa planteja el risc raonable d'acabar fomentant de manera implícita dinàmiques de *guetització* en el si d'una mateixa institució educativa.

La dinàmica del joc: l'educació desregulada

La tendència de l'educació d'esdevenir un mercat a conquerir, aplicant-hi principis de funcionament semblants a qualsevol àmbit d'activitat econòmica, es veu acompanyada per un fort impuls vers una desregulació educativa. Aquest capitalisme global que ara és en crisi exigeix l'absència de mecanismes de control i de dinàmiques que regulin i posin ordre a les lliures decisions d'aquells que tenen el capital econòmic i volen invertir-lo en els negocis que millors dividends els produeixin. Es tracta d'un cant a una presumpta *llibertat* (evidentment, d'aquells qui tenen el capital) el ressò del qual s'instal·la en el terreny de l'educació de manera constant. Vegem més de prop aquest fenomen a partir de cinc principis molt representatius.

Cal desregular i desburocratitzar el funcionament de les corporacions econòmiques mitjançant la descentralització de la gestió

Les velles estructures piramidals d'ordenació vertical i funcionament jerarquitzat són un vestigi del passat. El món global exigeix creixement i dinamisme, dos valors incompatibles amb una organització burocratitzada en forma de piràmide. Per aquest motiu, una empresa ha de saber delegar amb confiança bona part de la gestió a les seves unitats territorials, a la recerca de major efectivitat sobre el potencial mercat de l'entorn local, i agilitzant i abaratint els procediments de comandament.

No és casualitat que l'autonomia de centres esdevingui un dels eixos centrals dels debats educatius

Aquest principi ha fet impacte en el món de l'educació. Tant en l'àmbit de l'escola com en àmbits no formals, es procura defugir la implantació d'estructures pesades, lineals, unidireccionals, i s'aposta per donar major autonomia a les unitats de *negoci* local (és a dir, els centres educatius). No és casualitat que l'autonomia de centres esdevingui un dels eixos centrals dels debats educatius, i que com a conseqüència es promogui un replantejament de les funcions directives i de l'accés a càrrecs de responsabilitat.

No obstant això, aquesta dinàmica esdevé una trampa. Certament, es pretén dur a terme un procés de descentralització, però dels problemes, no de la capacitat de presa de decisions reals per trobar solucions a aquests problemes. En moltes ocasions, l'autonomia que es proposa és molt tímida, i no ofereix capacitat real de prendre decisions en grans temes: selecció de personal, pressupost, edificació, currículum. Les qüestions essencials continuen en mans dels poders públics competents, en un procés que podríem batejar de recentralització del control.

En el cas de la gestió de la diversitat cultural aquest fet queda palès de forma clara. L'heterogeneïtat de situacions que podem arribar a trobar-nos pel que fa als entorns de diversitat cultural en un territori fa recomanable que les decisions i les solucions puguin ser assumides en l'àmbit local. Tanmateix, sovint els dispositius locals que es pretenen desenvolupar, com ara plans d'acollida

municipals per a estrangers, es veuen limitats per la rigidesa del control de les institucions del territori (escoles, centres de salut, centres d'adults), les quals han de respondre a una normativa i unes exigències fora de l'abast d'un municipi. La conseqüència és que els actors locals acaben tenint les mans lligades a l'hora de transformar les seves institucions als requeriments específics del seu context.



Una dinàmica econòmica en un marc de desregulació necessita estructures de negoci lleugeres i petites

Si volem ser competitius en un entorn desregulat, hem d'apostar per entorns productius de petit format i adaptables a les exigències del canvi. Les grans corporacions subdivideixen el negoci en unitats més petites especialitzades, i en general es procura externalitzar determinats serveis mitjançant subcontractació, cosa que permet abaratir costos (busquem l'empresa que ens proporcioni la màxima qualitat al mínim cost) i gaudir de la tranquil·litat que proporciona el fet de poder trencar la relació comercial, si escau, sense costos addicionals d'acomiadament i d'indemnització.

Si volem ser competitius en un entorn desregulat, hem d'apostar per entorns productius de petit format i adaptables a les exigències del canvi

El món de l'educació ha integrat aquest principi d'una manera intensa. Els grups d'esplai i d'escoltisme, per posar un exemple, han diversificat la seva estructura creant fundacions i empreses de serveis que alliberen el nucli d'activitat de la gestió de serveis. Les escoles, en moltes ocasions a través de les AMPA, subcontracten els serveis d'acollida, de menjador i d'activitats extraescolars a empreses petites que els faciliten la resolució d'aquestes necessitats.

Certament, pensant en l'educació, es redueixen costos per a la institució, que no ha de carregar amb la gestió de serveis que no tenen a veure directament amb les seves finalitats. El que no queda tan clar, però, és que aquesta reducció de costos arribi també a la butxaca del membre participant de la institució, el qual assisteix sovint a un increment important de quotes per aquests serveis. Darrere d'aquesta dinàmica s'hi amaga potencialment una privatització encoberta de centres educatius els quals, d'entrada, haurien de garantir una educació gratuïta com és el cas de l'escola.

Aquest, però, no és l'únic problema. La diversificació i proliferació de prestadors de serveis en una mateixa institució educativa dificulta la coordinació i, en definitiva, la coherència. Si creiem que les institucions educatives, de manera especial les dels més petits, tenen una autèntica funció educativa en detriment d'una funció assistencialista, la coherència de tots els plantejaments educatius d'un mateix centre resulta fonamental, i per això aquest sistema esdevé seriosament qüestionable.

Quan pensem en temes de gestió de la diversitat cultural, i mirem de front les persones d'origen estranger, hem d'observar que aquesta privatització encoberta genera dificultats a l'hora de poder-ne cobrir els costos individuals per participant, ja que no oblidem que la majoria de persones estrangeres que

arriben al nostre territori ho fan per motius econòmics i ocupen àmbits laborals de baixa qualificació i remuneració. Cal ser molt prudents a l'hora de gestionar aquestes dinàmiques en el si de les institucions educatives, ja que correm el risc de fomentar processos implícits d'exclusió.

Els entorns desregulats afavoreixen la deslocalització de la producció

Hem de produir allà on sigui més barat fer-ho: aquest és un principi bàsic que les empreses actuals han de seguir si volen sobreviure. Més barat en termes de compra de matèries primeres i de salaris dels treballadors, més beneficiós pels ajuts governamentals elevats i una fiscalitat més baixa. I aquest principi cal aplicar-lo sense gaires miraments, sense tenir massa en compte les conseqüències socials que comporti, d'això ja se n'ocuparà l'Estat benefactor. Si convé, hem de tancar aquelles unitats de negoci que es trobin en un entorn econòmic desfavorable i anar a crear-les allà on les condicions esmentades siguin més favorables.

Aquest principi també ha arrelat amb força en l'educació. Els productes educatius cal proveir-los allí on sigui més econòmic. És molt costós que un mateix centre educatiu disposi de materials educatius d'elevat cost per educar en la música, en els idiomes estrangers, en l'esport o en l'art per posar alguns exemples. El sistema és més sostenible si disposem d'escoles específiques de música i d'idiomes, de centres esportius de qualitat o d'institucions d'educació artística. De fet, les lleis així ho fomenten. La conseqüència d'aquesta dinàmica de deslocalització curricular suposa un afebliment d'aquestes dimensions expressives de l'educació en les institucions educatives de règim general, i un increment potencial de les desigualtats pel que fa a la possibilitat d'accés a aquests recursos educatius per part del conjunt de la població.

La deslocalització en educació pot erosionar seriosament el valor públic de l'educació, ja que no tothom hi té accés en condicions d'igualtat

De la mateixa manera que amb el principi de privatització dels serveis auxiliars, la deslocalització en educació pot erosionar seriosament el valor públic de l'educació, ja que no tothom hi té accés en condicions d'igualtat. S'imposa una revisió a fons del sentit públic de l'educació. Si un jove disposa de més oportunitats per a la seva inclusió social pel fet d'haver gaudit d'aquests programes educatius – entre els quals hi podríem incloure l'educació en el lleure –, aleshores hem de veure com garantim que tothom se situï en condicions regides pel principi d'equitat.

En el cas de la gestió de la diversitat cultural, també es reprodueix el mateix esquema anterior. Per això esdevé fonamental la "informació formativa", és a dir, la necessitat d'haver d'explicar als emigrants nouvinguts la importància d'aquesta dimensió *deslocalitzada* de l'educació en una societat europea, i la possibilitat que els seus fills i filles hi puguin prendre part. És probable que molts nouvinguts no comprenguin el sentit d'aquestes dinàmiques educatives deslocalitzades (per aquest motiu parlem d'informació formativa), o que procurin

proporcionar-les des de la seva pròpia comunitat d'origen. En aquest darrer cas, tot i la legitimitat de la iniciativa, cal tenir en compte que es tracta d'una dinàmica que a mig termini va en direcció contrària a la cohesió social. Aquí trobem, doncs, la importància de desenvolupar mecanismes que vetllin per l'obertura i una certa perspectiva d'inclusió.



La desregulació exigeix i fomenta la mobilitat de béns, serveis i productes, àdhuc de treballadors

Una dinàmica econòmica desregulada és una dinàmica que es basa en la llibertat de moviments. Llibertat de poder traslladar capitals econòmics i productes d'un costat a l'altre sense imposicions fiscals, llibertat de desplaçar unitats de negoci d'acord amb la filosofia ja comentada de la deslocalització i la descentralització, llibertat per afavorir que alguns treballadors es moguin de la seva residència per anar a treballar a d'altres indrets si això contribueix, per exemple, a retallar salaris.

El principi de mobilitat, en tant que aspecte nuclear de la desregulació, ha irromput també amb força en el terreny de l'educació. Un dels tres pilars centrals de la reforma universitària internacional, coneguda com pla de Bolonya, consisteix precisament a preparar els futurs graduats per a un món laboral de mobilitat, i estableix diversos programes d'intercanvi (la diversitat de programes Sòcrates) per tal d'afavorir que aquesta mateixa mobilitat formi part del procés formatiu. Atès que la mobilitat és una prioritat, existeixen oportunitats de tota mena i per a tots els gustos.

Si centrem la nostra mirada, però, en l'educació dels més joves, la mobilitat a més a més té dues conseqüències directes de gran impacte. Una d'elles és la necessitat d'aprendre idiomes. Si hem de moure'ns en el món global, hem d'aprendre les llengües estrangeres més usades internacionalment per poder fer-ho, i l'aprenentatge de l'anglès ha esdevingut una prioritat nacional de molts sistemes educatius. I en segon lloc, la mobilitat també es troba darrere la llibertat de les famílies a l'hora d'escollir un centre educatiu. Els defensors d'aquesta llibertat consideren que aplicar el criteri de proximitat per a l'elecció de centre és quelcom que no es correspon amb aquest escenari de mobilitat, i es proposa d'eliminar-lo.

Tanmateix, la pràctica social al voltant de la mobilitat conté algunes contradiccions insalvables a l'hora de construir una societat cohesionada, especialment si ens ho mirem des d'una perspectiva de la gestió de la diversitat cultural. Per una banda trobem ajuts i oportunitats per afavorir que els ciutadans viatgin a l'estranger, però aquests ajuts no sempre són suficients com per assumir-ne el cost global de les despeses, hi continua pesant un fort component de classe social. Amb tot, la contradicció més destacable és la valoració diferent que fem entre aquells que es mouen d'aquí cap allà i d'allà cap aquí. Per representar-ho esquemàticament, la mobilitat dins-fora tendeix a situar-se en nivells socioeconòmics del mig cap a dalt i està prestigiada, la mobilitat fora-dins se situa en nivells socioeconòmics del mig cap avall i està devaluada.

Un sistema desregulat afavoreix aquells que són dipositaris de més capitals, i configura un escenari de segmentació social

El tema de les llengües també proporciona contradiccions significatives. Tota l'atenció es focalitza en l'aprenentatge de la llengua anglesa, i es deixa de banda l'aprenentatge d'altres llengües estrangeres, com ara l'àrab, l'urdú o el quètxua estàndard, que clarament afavoririen no la mobilitat allà sinó la cohesió aquí.

Per últim, pel que fa al principi de lliure elecció de centre educatiu, desestimant el criteri de proximitat al domicili, l'educació desregulada se situa completament favorable a aquesta llibertat. Cal anar amb molt de compte amb aquest tema. En primer lloc, perquè no existeixen evidències sobre el fet que un sistema de lliure elecció faciliti l'obtenció de millors resultats educatius. I, en segon lloc, perquè aquesta pràctica social és una de les que millor contribueix a segregar la població en funció de capital econòmic i cultural. Un sistema desregulat afavoreix intrínsecament aquells que són dipositaris de més capitals, i configura un escenari de segmentació social que no té res a veure amb la cohesió.

La desregulació és un factor clau per al foment de la competitivitat

El mercat des d'una perspectiva liberal es fonamenta en un joc d'interaccions que promouen amb claredat la lliure competència entre les empreses com a factor de dinamisme i desenvolupament econòmic. Les transaccions econòmiques, els preus o els valors borsaris han de ser lliures de tota regulació, ja que aquesta llibertat per competir és l'essència de la motivació per a la millora.

La dinàmica de la lliure competència també ha arrelat en el terreny de l'educació. Està mal vist que l'administració pública imposi les pautes que regeixin l'elecció de productes educatius, ni que sigui per preservar la cohesió social. Són els ciutadans individuals els qui lliurement han de decidir el què, i són els proveïdors de productes educatius els que han de competir entre ells per tal d'oferir els millors serveis integrals.

Aquesta dinàmica s'ha apropiat de la relació que s'estableix entre les entitats del tercer sector en matèria de serveis socials i les administracions públiques que requereixen dels seus serveis. Seguint les regles de descentralització, desconcentració i deslocalització, les administracions responsables es desempalleguen de la gestió relativa a les seves competències en serveis socials, i la deleguen a empreses les quals han de competir entre elles a l'hora de guanyar els concursos públics per obtenir les concessions.

Cal anar amb molt de compte amb l'aplicació de la lliure competència en l'àmbit de provisió de serveis a les persones, ja que fàcilment pot convertir-se en una trampa per a la construcció de la cohesió. Passa sovint que, a la llarga, el servei d'atesa personal pot degradar-se, atès que el tracte que les empreses proporcionen als treballadors i els usuaris se sotmet a la necessitat d'estalviar recursos per ser més competitius. Paradoxalment, el client al qual es vol servir és l'administració que ofereix la concessió, i no les persones que gaudeixen del servei prestat.



L'educació formal no queda exempta dels efectes d'aquesta dinàmica. Si bé no podem identificar els processos de concertació educativa amb la subcontractació, cal dir que els centres escolars es veuen sotmesos a una forta pressió, creixent, de comparació entre ells. S'està generalitzant la publicitat de resultats de l'avaluació de centres, una avaluació realitzada d'acord amb uns estàndards preestablerts per experts designats pels poders públics. Quan aquestes dinàmiques arriben als centres escolars, el currículum i les pràctiques educatives passen automàticament a organitzar-se d'acord amb la prova d'avaluació que s'administra a l'alumnat. Es tracta de deixar la institució en un estatus elevat, car en depèn a la llarga la matrícula i, en definitiva, la supervivència. Atès que l'avaluació se centra en les competències acadèmiques individuals de l'alumnat, les característiques específiques dels contextos socials passen a un segon terme, la classificació de centres d'acord amb els resultats no contempla, per exemple, factors com ara que més del cinquanta per cent de l'alumnat pugui ser nouvingut. De vegades, sembla que es realitzi aquesta avaluació per justificar i legitimar determinades decisions de gestió del sistema que poc tenen a veure amb la interculturalitat ni amb la cohesió social.

Les regles del joc: l'educació neoliberal

El mercat i la desregulació se sostenen en unes regles del joc molt conegudes: el pensament neoliberal

El mercat com a terreny i la desregulació com a dinàmica se sostenen ideològicament en unes regles del joc molt conegudes: el pensament neoliberal. Optem per denominar-lo *neo*-liberal perquè ve carregat d'una dosi de liberalisme superior a la del liberalisme clàssic, a la vegada que es tenyeix d'un conservadurisme (a vegades reaccionari) que ni el mateix pensament tradicional liberal acceptaria. Tot aquest joc neoliberal funciona perquè existeixen uns valors predominants que justifiquen i legitimen els comportaments que es duen a terme com l'única via possible de totes les imaginables, un cop esfondrat el comunisme i diagnosticada la crisi crònica de la socialdemocràcia. A continuació identificarem, doncs, quins són els cinc principis bàsics d'aquesta ideologia que, per descomptat, penetren en l'àmbit de l'educació i en deixen una forta petjada.

- **L'èxit – entès com la prevalença dels uns sobre els altres – s'aconsegueix mitjançant l'esforç i el sacrifici**

  L'èxit empresarial significa la supervivència de l'empresa per damunt de les altres del mateix sector. En el mercat, l'esquema "jo guanyo-tu guanyes" desapareix a favor del "jo guanyo-tu perds". I la ideologia neoliberal, vistes les característiques del mercat lliure i desregulat, considera que els valors d'esforç i sacrifici són a la base d'aquest èxit. Res ha de ser donat per res a canvi, altrament incentivaríem la desactivació del motor de progrés i beneficis que és la dinàmica de competitivitat.

  La noció d'esforç i sacrifici per sobreposar-se a l'alteritat ha colpit en l'educació. Si observem la dimensió didàctica, veurem que en els darrers

anys ha nascut un clam gairebé unànime a favor d'aquests dos valors en l'educació (a casa, a l'escola, al temps de lleure). A casa nostra es diagnostica que els grans mals de l'educació actual és la manca d'actituds en sintonia amb ells, per culpa – sempre cal buscar un culpable – dels moviments de renovació pedagògica i la seva "pedagogia de la plastilina i el macramé" (metàfora despectiva per desqualificar de manera eufemística els principis de la pedagogia activa).

No serem nosaltres els qui menystinguem l'aportació positiva que fan a l'educació valors com l'esforç o el sacrifici, però ens enganyem a nosaltres mateixos si no tenim en compte que un s'esforça de manera diferent en funció del context i dels recursos dels quals disposa. A voltes, les mateixes condicions socials posen de manifest que un gran esforç i sacrifici no condueixen necessàriament a l'obtenció dels èxits promesos, i aquesta realitat sovint esdevé llavor de conflicte social amb la consegüent erosió de la cohesió social.

Aquest és el procés pel qual passen, en alguns casos, els fills i filles de persones estrangeres en països rics. El món educatiu els promet de manera implícita que si s'esforcen a aprendre la llengua de la societat que els acull, a estudiar, a adoptar els valors i pautes de comportament de la terra d'acollida, i sacrifiquen bona part del seu bagatge cultural heretat de la seva família, aconseguiran l'èxit social. Però aquesta promesa es torna en decepció i engany quan, un cop aquests joves han fet els *deures* i han acomplert amb les expectatives – de dominació, perquè no dir-ho – que s'hi tenien dipositades, la societat no els reconeix en condicions d'igualtat pel que fa a la majoria social, i els nega per exemple el lloguer d'un habitatge o l'accés a un lloc de treball amb excuses a causa de les seves característiques ètniques, culturals o religioses.

- **La responsabilitat de l'èxit o el fracàs depèn del subjecte individual i no del sistema**

El pensament liberal parteix d'una concepció antropològica que considera l'ésser humà com una unitat autònoma i lliure en el marc d'una agregació d'individus que anomenem societat. En conseqüència, resulta del tot raonable que la responsabilitat de l'èxit o el fracàs sigui atribuïble al subjecte. Quan una empresa triomfa és l'empresari qui s'apunta la victòria, ja que n'ha estat l'últim responsable. És qui ha arriscat el seu capital i, gràcies a l'esforç i el sacrifici, ha obtingut els resultats esperats. El lliurament de premis anuals als empresaris de l'any, o al treballador més eficient, és una pràctica que ve a reforçar aquesta creença.

L'educació també viu instal·lada sobre aquesta perspectiva de l'ésser humà. Els infants (d'una escola, d'un centre obert, d'un centre residencial) són abordats des de la seva individualitat, i això es tradueix en pràctiques com ara un sistema de seguiment individualitzat en el qual s'hi reflecteixen els progressos i els comentaris personals sobre aquella persona. Quan existeixen sistemes d'avaluació/qualificació afegits al procés educatiu (com és el cas

de l'escola), les puntuacions també s'atribueixen directament a cada individu, i les proves d'avaluació són elaborades amb aquesta mateixa intencionalitat, amb independència que, a vegades, el resultat del procés d'aprenentatge sigui obtingut gràcies a processos de treball cooperatiu.



Aquesta visió no es correspon amb una mirada sistèmica dels processos socials i, per tant, també dels educatius. Ningú nega aquí que una lectura centrada en l'individu explica molt del que li passa, però no podem negar tampoc que aquesta perspectiva no ho explica tot. Cal mirar el context social d'origen, tant des d'una perspectiva micro com macro, i també cal mirar les condicions de la institució en la qual el procés educatiu ha tingut lloc. Tot i que no signifiqui una novetat, no podem atribuir individualment el fracàs, o l'èxit, al subjecte sinó que també hem de tenir en compte la posició sistèmica d'aquest subjecte en el conjunt. Per tant, a l'hora d'emprendre avaluacions haurem d'incloure aquestes variables contextuals com a definitòries d'allò que ha passat al final del procés.

Quan pensem en el cas de la gestió de la diversitat cultural, aquest principi es troba àmpliament estès i assumit. L'èxit o fracàs educatiu i social de ciutadans que pertanyen a grups minoritzats s'atribueix directament a ells, sense considerar a vegades quines han estat les seves condicions contextuals. Aquest fet implica, a vegades, una absència de responsabilització col·lectiva, i de mirar quines són les responsabilitats que el sistema ha d'assumir pel que fa a allò que ha passat. Costa assumir que la societat d'acollida també ha de canviar alguna cosa o, altrament, els nouvinguts no se'n sortiran amb un sistema de creences, valors i formes que, un cop passat el temps, pot esdevenir seu però que en un principi no és compartit de forma espontània.

No podem atribuir individualment el fracàs, o l'èxit, al subjecte sinó que hem de tenir en compte la posició sistèmica d'aquest subjecte en el conjunt

- **Atesa la desigualtat inherent a la realitat social dels subjectes, cal fomentar els més capaços perquè disposin de més ingressos i, en conseqüència, més capacitat redistributiva entre els menys capaços**

El pensament liberal també assumeix com natural la desigualtat entre els éssers humans, d'alguna manera influïts pel fet incontestable que som diferents. En conseqüència, qualsevol mesura que es vulgui dur a terme abandona d'entrada un horitzó que impliqui una igualtat sinó que les mesures a prendre parteixen de la base que allò que cal fer és esmorteir els efectes inevitables de la desigualtat tant com es pugui. El liberalisme més *neo* no qüestiona en absolut que existeixen persones i grups més capaços, que són els qui lideren el progrés, i d'altres que ho són menys, amb els quals cal tenir una certa misericòrdia. Atesa aquesta realitat, allò que hem de fer és invertir en els que més saben i tenen, ja que són ells els dipositaris de la responsabilitat de crear la riquesa que beneficia tothom. L'esquema és molt simple: com més riquesa generen els rics, més engrunes toquen per als pobres.

Aquests valors també són de fort impacte en el món educatiu, i si mirem l'escenari internacional, tenen una traducció social profunda en els països de l'òrbita anglosaxona, tot i que en el nostre entorn també trobem exemples

destacables pel que fa a això. Allà i aquí s'imposa la filosofia educativa que considera que ja hem invertit prou en els més desfavorits sense obtenir-ne resultats ostensibles i remarcables, en detriment dels més competents, els quals no han vist potenciades al màxim totes les seves capacitats. A les escoles apareixen aules o unitats d'alt rendiment acadèmic, i les famílies s'esforcen perquè els seus fills hi vagin com a senyal que en el futur seran més competitius en el mercat de treball. Al món del lleure, les colònies d'estiu deixen de ser aquest espai de lleure i gaudi després de l'esforç escolar per esdevenir programes educatius intensius en alguna llengua (preferentment l'anglès), esport o altra habilitat que converteixin els participants en talentosos.

Al darrere d'aquesta visió, doncs, s'hi emmarquen els moviments de la política educativa conduents a acabar amb el caràcter universal de les ajudes a contextos socials desfavorits i concentrar-los en aquells individus concrets que excel·leixen en algun àmbit. La lògica de la política – aplicada tant per governs conservadors com socialdemòcrates – és aclaparador: atès que la inversió universal no dóna els fruits esperats (zones i centres d'atenció preferent, aules de suport, etc.), centren la inversió en aquells que en sabran treure rèdit de l'esforç que la societat fa. Cap autocrítica sobre l'eficàcia i eficiència del sistema, cap qüestionament sobre la necessitat de coordinació dels contextos educatius amb la resta de contextos socials per tal que la tasca educadora prengui significat i resulti reeixida. El viratge envers l'ajut selectiu als més capaços no ha fet més que començar (per això a les lleis educatives, en el mateix apartat dedicat a les mesures adreçades als discapacitats, s'hi inclouen les adreçades als superdotats o talentosos), i el camí emprès agafarà força en els propers anys.

És molt previsible que aquesta política acabi perjudicant seriosament el gruix de ciutadania d'origen estranger

Des del punt de la diversitat cultural, aquesta filosofia educativa és una mala política. Els qui pertanyen als grups socialment minoritzats, atès que no han participat en la construcció col·lectiva de les normes i valors socials que imperen en la majoria social, disposen de menys oportunitats perquè les seves potencialitats puguin ser diagnosticades i reconegudes, per la qual cosa s'instal·la, com hem dit en algun altre moment, una certa identificació entre pertànyer a un grup minoritzat i no excel·lir socialment en algun aspecte valorat en positiu. Si a més afegim que bona part de la població nouvinguda troba residència en barriades o zones estructuralment instal·lades en dèficits socioeconòmics, és molt previsible que aquesta política de donar més a qui té més, i menys a qui té menys acabi perjudicant seriosament el gruix de ciutadania d'origen estranger. No diem tampoc que la fórmula sigui donar més a qui té menys, sinó que potser ha arribat l'hora de deixar de pensar en termes quantitatius i mirar com construïm qualitativament les interaccions entre els diversos dispositius i mesures que duem a terme com garantia de vertader èxit universal, objectiu fonamental si desitgem la cohesió social.

- **Els processos socials han d'orientar-se envers els processos productius**



El pensament liberal neix i creix en el marc d'una ètica on el treball esdevé la peça fonamental per al desenvolupament de les persones i els grups, per a l'organització de la societat i per al dictat dels valors i principis que han de regir la vida en comú. Resulta impensable una societat en la qual el treball no ocupi el rol preponderant (en això hem de reconèixer, curiosament, que liberalisme i marxisme tenen una certa coincidència).

En conseqüència, és lògic que la societat liberal atribueixi al món educatiu i formatiu un rol dependent del món productiu. L'educació ha d'estar al servei del treball i l'ocupació. No és casualitat que el debat educatiu en tots els àmbits, des de l'escola a la formació de persones adultes o l'educació en el lleure, passi per les competències. Les competències són la traducció pedagògica de la voluntat de les forces socioeconòmiques que el món de l'educació deixi de banda els sabers poc útils per al món del treball i se centri en la dimensió del saber que millor li escau: el saber fer. De saber continguts, saber ser o saber conviure ja se n'aprendrà al llarg de la vida. Desapareixen els continguts actitudinals i procedimentals dels currículum oficials, i tot se centra en la necessitat que les persones siguin capaces d'activar i mobilitzar els seus diversos coneixements per tal de donar resposta als problemes que la vida quotidiana els va plantejant. Una vida que, si majoritàriament passa pel treball, allò que conseqüentment planteja – i interessa – són problemes laborals.

L'educació, en aquest sentit, està caient en una trampa més. Concentrar la mirada educativa en la productivitat, i no en la construcció d'un sistema social democràtic, pot conduir-nos a la paradoxa d'afavorir el creixement personal de bons treballadors i consumidors, però mals ciutadans. Perquè la ciutadania (aprendre a ser i, sobretot, aprendre a conviure) no ve donada sinó que s'aprèn, i necessita del seu temps per a aprendre-ho. Una ciutadania acrítica, sense consciència ciutadana, pot esdevenir un bumerang que pot esclatar a la mateixa cara del sistema productiu.

Una ciutadania acrítica, sense consciència ciutadana, pot esdevenir un bumerang que pot esclatar a la mateixa cara del sistema productiu

És evident que un dels reptes de la construcció de ciutadania actual és la interculturalitat com model de societat. De la mateixa manera que també és evident que no s'hi està dedicant el temps educatiu necessari, ni en quantitat ni en qualitat (manca de transversalitat del missatge i l'acció). La ciutadania s'aprèn, i la interculturalitat també. Tenim davant nostre un dels interrogants més urgents a resoldre. L'interès per la interculturalitat es pot llegir en les voluntats però no s'entreveu en les mesures pràctiques. És cert que en alguns currículum de formació inicial o permanent d'educadors trobem competències relacionades amb la diversitat cultural (especialment lingüística) però allò que hauríem de preguntar-nos és si aquestes competències professionals s'emmarquen en un projecte ampli que dota de sentit la interculturalitat, o simplement serveix per resoldre la conjuntura de situacions professionals puntuals per treballar en contextos de diversitat.

- **Les societats necessiten d'un pensament i unes conviccions fortes i sòlides en detriment d'un escenari de pensaments relatius i febles.**

El pensament liberal – especialment el *neo* – ha estat de sempre construït i disseminat des d'unes conviccions i una ètica clara i sòlida. De fet, podem atrevir-nos a afirmar que és aquesta fortalesa una de les claus del seu èxit social tan ampli. El liberalisme defuig el relativisme i viu d'unes idees i valors concrets que s'estructuren a partir d'una lògica. Tot allò que soni a divers és acceptat en la mesura que els elements bàsics de l'ordre social que preconitza el liberalisme no es toquin.

En els temps presents, aquestes conviccions s'han aferrat sovint als valors religiosos, com un espai de seguretat recuperat a la devastadora secularització pròpia del segle passat. Trobem debats educatius en l'esfera internacional que preconitzen la conveniència de substituir el darwinisme pel creacionisme en els currículum escolars, o d'altres practiquen un laïcisme com una religió i prohibeixen la presència de símbols religiosos en els espais educatius de caràcter públic. L'objectiu és defugir la confusió que implica conviure en la diversitat.

No cal dir que els efectes de mesures d'aquest tipus tenen conseqüències significatives en el terreny educatiu. La convivència en entorns rígids, en els quals la diversitat té els límits que imposa la majoria dominant, es fa difícil, i alguns educands no se senten reconeguts en el context en el qual es du a terme la proposta educativa. La manca de coneixement i de reconeixement en la vida d'un grup comporta de forma habitual la generació de distància i, a vegades de conflicte, del tot evitable si s'intenta deixar de banda el fonamentalisme sigui quin sigui el seu sentit.

Entre fonamentalisme i relativisme, s'obre un espai amplíssim a ser cobert des del diàleg

Tanmateix, hem de dir que entre fonamentalisme i relativisme, que marquen els extrems del terreny de joc, s'obre un espai amplíssim a ser cobert des del diàleg. A diferència de la dimensió més cultural de la diversitat, quan entrem en el terreny de les conviccions i, a vegades, en el de la religió, la possibilitat de construir escenaris de convivència es fa més complexa perquè l'existència de dogma dificulta la generació d'opcions compartides. Però és el diàleg, com diem, el que pot obrir possibilitats de trobada i de comprensió racional de les posicions de l'altre. La fortalesa de la convicció, al contrari d'allò que alguns que s'autodenominen liberals prediquen, no rau en la persistència de la repetició del missatge, o en el manteniment de la pròpia posició amb independència de postures alienes, sinó en la capacitat d'obrir-se a la paraula de l'altre sense por i amb el convenciment que n'obtindrem un enriquiment de la pròpia mirada que si no fos així no seria possible.

Reptes de futur de l'educació global després de la crisi econòmica actual

Després d'analitzar el terreny, la dinàmica i les regles del joc de la globalització sobre l'educació, se'ns apareixen almenys dues preguntes, una darrere de

l'altra. La primera té a veure amb la situació de crisi estructural de la globalització neoliberal en l'actualitat. Si l'educació ha estat transformada per la dinàmica econòmica, tal com hem intentat demostrar al llarg d'aquest text, i ara aquesta dinàmica econòmica ha demostrat clares insuficiències a l'hora de governar un mercat social de rostre amable, què serà de l'educació d'ara endavant? Parlar de crisi econòmica global implica també parlar de crisi educativa global?



En conseqüència, i davant la possibilitat que la resposta pugui ser afirmativa, en quina direcció podem parlar d'una hipotètica crisi de l'educació? Allò cert és que tot és molt prematur com per aventurar-se a respondre qüestions de calat profund com aquestes, però l'evidència de les insuficiències pròpies del model liberal de mercat i d'educació ens deixen al descobert almenys tres qüestions que, en certa mesura, esdevenen reptes de futur d'una educació que persegueix l'horitzó de la cohesió social, i dibuixen un escenari tridimensional que caldrà anar dotant de contingut des d'ara mateix.

La primera d'elles té a veure amb repensar el dret a l'educació (dimensió d'amplada). No pas per reduir-lo o limitar-lo, sinó per adequar-lo a les noves necessitats del nostre temps. En un marc d'educació al llarg de la vida i en un món global dinàmic i canviant, pensar que el dret a l'educació és equivalent al dret a l'escolarització suposa un error. Entre d'altres, perquè en les societats europees en general un infant que només gaudeix de les prestacions d'aquest dret, tot i que puguin ser de gran qualitat, resta en clara desigualtat de condicions enfront d'aquell altre infant que, a més, ha gaudit d'oportunitats educatives provenint de l'educació social i altres espais i agents educadors. Aquesta revisió, però, obre grans interrogants, perquè si ampliem el dret a l'educació, immediatament després caldrà que reflexionem com fer que aquesta ampliació sigui universal si realment volem seguir construint la cohesió social, i la resposta no és senzilla en un moment d'un cert qüestionament – i en alguns casos de clar desmantellament – de l'estat del benestar, i en una societat diversa plena d'opcions diferenciades que exigeixen tracte d'igualtat.

En un marc d'educació i en un món global, pensar que el dret a l'educació és equivalent al dret a l'escolarització suposa un error

La segona qüestió aborda la necessitat de revaloritzar el profund valor públic de l'educació (dimensió d'alçada). Si l'educació es revela, tal com es va afirmant, en un element imprescindible per a la construcció de la cohesió social, aleshores hem de resituar en els poders públics l'eix vertebrador d'aquest procés, perquè per definició es tracta de l'únic espai de tothom i per a tothom. Aquestes afirmacions no impliquen prescindir de les opcions privades, com alguns podrien entendre de manera interessada. Res més allunyat de la cohesió social que la *fagocitació* de la iniciativa social i la lliure expressió i organització de projectes educatius privats que responguin a les necessitats concretes de col·lectius diversos. Però la satisfacció d'aquestes necessitats canvia de dimensions i de dinàmiques quan es passa d'una societat relativament homogènia a una altra que adopta la diversitat com un factor estructural. Revaloritzar el valor públic de l'educació significa poder satisfer totes les aspiracions col·lectives de tots els col·lectius en condicions d'igualtat d'una banda, i de resoldre les tensions naturals que aquest procés genera fent ús d'un marc de diàleg democràtic en l'espai públic, un marc regulador d'aquesta convivència i pacte social que meni a la cohesió.

La tercera i darrera qüestió té a veure amb la reformulació de l'extensió de l'educació (dimensió de llargada). L'educació del món global i divers, si vol garantir la cohesió social al llarg dels anys, ha de generar dispositius de formació i aprenentatge al llarg de la vida, no només des d'un punt de vista laboral sinó també de construcció de ciutadania. Encara identifiquem educació amb formació de les generacions joves, i això esdevé invàlid per al dinamisme intrínsec a la globalització. Si volem cohesió, hem de garantir que tot ésser humà pot gaudir amb plenitud d'educació durant tota la seva vida, i és en l'etapa adulta on precisament, a causa del procés natural de diferenciació fruit de la maduració, caldrà vetllar per impulsar mesures creatives i valentes per no segregar les persones exclusivament en funció del seu bagatge i estatus social. L'aprenentatge al llarg de la vida pot ser una oportunitat perquè ciutadans d'orígens diversos (socials, culturals, geogràfics) puguin coincidir i aprendre a viure junts.

Si parlem de fer més ampla l'educació, efectivament estem parlant d'ampliar-la envers el terreny més social

Davant de tota aquesta panoràmica ben suggeridora, no cal dir que l'educació social ocupa una posició més que privilegiada. Si parlem de fer més ampla l'educació, efectivament estem parlant d'ampliar-la envers el terreny més social. Si parlem de fer més alta l'educació, dignificant-ne la seva acció, l'educació social esdevé imprescindible per corregir i prevenir dinàmiques de desigualtat. Si parlem de fer més llarga l'educació, el terreny a allargar és sens dubte part de l'educació social. Que l'educació social és imprescindible per aconseguir la cohesió social en un món global i divers ja ho intuíem, però un cop vistes les insuficiències de la perspectiva liberal de la globalització, i les conseqüències negatives d'aquesta sobre l'educació en general, la intuïció esdevé realitat, i repte. Mans a la feina.

Miquel Àngel Essomba
Professor de la Universitat Autònoma de Barcelona
i director del Centre UNESCO de Catalunya